PERSONAJE PROTOTÍPICO DE CUENTO

Sobre la enseñanza del lenguaje escrito ... y temas aledaños.
Nemerovsky, M. (1999). Buenos Aires: Paidós.

Charo trabaja con niños de tres y cuatro años. Desde el inicio del curso escolar se había planteado lograr que los niños avanzaran en el aprendizaje de ser buenos oyentes de cuentos leídos. Suponía que leer implicaba hacerlo textualmente, es decir, con todo el énfasis y la entonación que le apeteciera, pero respetando absolutamente el texto escrito por el autor, sin introducir cambios ni sustituciones. Incluso si algún niño preguntaba sobre cierta palabra que aparecía en el cuento, Charo intentaba que guardara silencio y prosiguiera escuchando. ¿Por qué? Porque sabía que una de las estrategias lectoras fundamentales, y que utilizamos todos los lectores, es inferir el significado de las palabras a partir del contexto. Así, leyendo sin agregar explicaciones, sabía que los niños avanzaban en dos aspectos: intentar hacer inferencias semánticas tomando en cuenta el contexto de uso de la palabra, y aprender a no interrumpir la lectura de un texto literario

Además, Charo leía los cuentos a los niños en la posición habitual en la que leía literatura en su casa: sentada, cómoda, relajada; en un ambiente adecuado para entrar al texto literario. Para eso había organizado el rincón del cuenta-cuentos: un sill6n con cojines de colorines, donde se sentaba quien contaba o leía cuentos, junto a una alfombra acogedora. Durante ese lapso se atenuaba la iluminación del aula -sólo quedaba la necesaria para poder leer-. Entre todos habían elaborado un cartel que colocaban del lado exterior de la puerta del aula, donde decía "No entrar, estamos leyendo cuentos", para evitar así las interrupciones, que siempre interfieren la lectura (tal como ocurre-cuando, al estar en casa leyendo una novela apasionante, suena el teléfono).

Al seleccionar cuentos no sólo buscaba que a ella le gustaran; también le interesaba que fueran versiones originales, de buena calidad, con léxico realmente literario, que la estructura tuviera un inicio, una trama o nudo central y el posterior desenlace, con presencia de elementos fantásticos. En fin, que fueran obras que merecieran ser leídas.

Charo no mostraba las imágenes de los libros de cuentos, pero un par de días después de haber finalizado la lectura de uno simplemente incorporaba el libro a la biblioteca del aula, para que estuviera al alcance de quien quisiera hojearlo. Dado que para ella una finalidad básica de la lectura es generar imágenes interiores, le parecía evidente que si los niños veían las imágenes simultáneamente al acto lector no tendrían la posibilidad de imaginar, cada uno a su manera, los personajes y las situaciones que presentaba el relato. Al igual que nos ocurre a todos, por ejemplo, cuando vemos una película basada en un libro que no hemos leído; si posteriormente lo leemos es imposible imaginar a los personajes diferentes de los actores que protagonizaron la película. En este caso, entonces, el texto sirve para actualizar las imágenes que hemos visto previamente en el cine. Mientras que si es a la inversa, al ver la película en ocasiones diferimos de su realización porque no se ajusta a lo que hemos construido internamente mientras leíamos la novela.

Con todas estas premisas sólidamente asumidas. Charo inició las actividades de lectura de cuentos. Al principio le resultó imposible lograrlo satisfactoriamente; cada vez que tomaba un libro para leer, empezaba con todos los miembros del grupo y terminaba con tres o cuatro niños, mientras los demás alteraban el ambiente del aula. No sabía qué estrategias utilizar para modificar esa situación, ella disfrutaba enormemente leyendo cuentos a los niños, pero nunca había trabajado con un grupo de estas edades y temía no lograr su objetivo.

Sabía que no había dificultades cuando contaba cuentos: todos seguían la historia con absoluta atención e interés. Pero también sabía que contar cuentos y leer cuentos son dos actividades diferentes, que cada una de ellas tiende a resultados distintos y que contando cuentos no se acercaba a lo que pretendía con la lectura de cuentos. De ninguna manera quería abandonar las situaciones de contar cuentos, pero quería incorporar la lectura de cuentos como actividad regular ya que estaba convencida de que la presencia del libro, el léxico del texto escrito, su sintaxis y organización favorecen el acercamiento de los niños al lenguaje escrito, y eso intentaba.
Un día invitó a los cuatro niños que siempre permanecían hasta el final de la lectura a sentarse con ella en unos cojines, separando parcialmente esa zona con un biombo, mientras los demás trabajaban y jugaban en las diferentes zonas del aula; y se puso a leerles un cuento.
Otros pequeños se acercaron para ver qué sucedía, pero Charo les dijo que siguieran con la actividad que estaban haciendo, que ese día la lectura del cuento era sólo para cuatro niños. Esa decisión atrajo consigo que el momento de la lectura del cuento se transformara en una situación de deseo para los niños, ya no era para todos, era sólo para una minoría selecta. Al final de esa jornada, varios niños se acercaron a preguntar a los elegidos de qué se trataba el cuento que Charo les había leído.
Al día siguiente preguntó si alguien quería que le leyera un cuento y hubo tres niños (además de los habituales) que se mostraron interesados.
Entonces Charo seleccionó a los tres nuevos y repitió una situación similar a la del día anterior, sólo con este grupito, que permaneció atento durante toda la lectura del cuento. Cuando finalizaba la jornada escolar, y al estar todos reunidos en una puesta en común, dijo que iba a apuntar en la pizarra los nombres de quienes quisieran, al día siguiente, que les leyera un cuento, pero advirtiendo que quien se apuntaba debía saber que era para escuchar el cuento desde el inicio hasta el final; hubo ocho voluntarios (los cuatro habituales, los tres nuevos y otra niña que se interesó en participar. Así lenta y progresivamente Charo fue ganando adeptos a la lectura de cuentos; en ocasiones leía para grupos muy reducidos y otras veces para grupos más numerosos hasta que, un par de meses después de iniciadas las clases, todos los niños participaban colectivamente en la actividad y las dificultades se redujeron al mínimo.
Llegado a este punto, Charo decidió trabajar el mes siguiente en torno a un personaje de cuento. No estaba segura de cuál elegir y para ello leyó en voz alta a los niños, durante días sucesivos, diferentes cuentos en los que aparecían: hadas, monstruos, lobos, brujas, extraterrestres y enanitos. Después de esto se puso muy atenta para observar sobre cuál de esos personajes conversaban con mayor frecuencia los niños; detectó un par de diálogos sobre las hadas y también tres niños incorporaron hadas en sus dibujos. Estaba decidido: serían las hadas las protagonistas de la secuencia didáctica que iba a desarrollar.
Organizó tres fases de trabajo:

1ª fase: Lectura de cuentos con hadas. Comentarios y análisis de dichos personajes.
2ª fase: Escritura individual de cuentos en los que aparezcan hadas.
3ª fase: Edición de un libro de cuentos con hadas.

Para desarrollar la primera fase revisó todos los cuentos con hadas que pudo conseguir y seleccionó los que más le gustaron, porque sabía que cuando leía cuentos por los que sentía auténtico placer, los niños se involucraban plenamente; en caso contrario era utópico lograrlo.

Encontró cinco cuentos con hadas que le parecieron sumamente atractivos, tres clásicos y dos contemporáneos; había dos sin ilustraciones, dos tenían amplías ilustraciones a todo color y uno tenía una pequeña ilustración a tinta bellamente dibujada. Pensó que si bien los niños ya estaban habituados a prescindir de las imágenes mientras ella leía, al incorporarlos después a la biblioteca del aula las imágenes podrían interferir en ciertos aspectos que quería abordar, de modo que decidió avisar anticipadamente a los niños que los libros no estarían en la biblioteca sino después de transcurridas varias semanas. A fin de preparar la lectura, releyó varias veces cada cuento, para así dominar mejor los textos y depender menos de la información visual -como hacía siempre-, pues de tal forma lograba conectarse mejor con los niños durante la lectura.

Cuando lo consideró conveniente, leyó el primer cuento con hadas seleccionado (Peter Pan). Los niños siguieron con placer la lectura y, excepto algunas divertidas risas surgidas cuando Garfio escuchaba el tic-tac del cocodrilo, no hubo interrupciones. Finalizada la lectura se hizo un silencio que Charo respetó, y dio por terminada la actividad. Nunca hacía preguntas al finalizar la lectura de cuentos, tampoco propiciaba comentario alguno, sabía que el silencio es necesario para terminar de salir de la trama narrativa. Además, estaba absolutamente convencida de que el objetivo exclusivo de la lectura de textos literarios es el placer, por lo tanto, cuando notaba que los niños habían disfrutado plenamente del cuento, ya había logrado lo que se había propuesto.

Al día siguiente, Charo comentó a los niños que se había quedado pensando en Campanilla (el hada del cuento de Peter Pan). que le parecía bastante coqueta y chistosa, y que apuntaría su nombre en la pizarra para que no se les olvidara. Unos niños dijeron que se parecía a "campana" y que les gustaba ese nombre.

Un par de días después, Charo leyó el segundo cuento con hadas (La .Cenicienta), en condiciones similares a las del primero. Y al día siguiente volvió a comentar que el hada de éste cuento había llamado su atención; varios niños intervinieron, diciendo que: "Hacía magia con ratones y calabazas." Y Charo agregó: "Eso es, pero ésta no tiene nombre, como la del cuento de Peter Pan, que sabemos cómo se llama", a lo cual la mayoría respondió diciendo el nombre y señalando la pizarra donde estaba escrito "Campanilla", A partir de esto, Charo les propuso apuntar lo que hacía cada hada, y para eso tomaron un papel muy grande, que colocaron en la pared, donde Charo organizó un esquema.

Cuadro 5. *Comparación de hadas.*

Hadas			
TÍTULO DEL CUENTO	*NOMBRE DEL HADA*	*ASPECTO*	*MAGIAS QUE HACE*
Peter Pan	*Campanilla*	*Pequeñita*	*Hace volar*
Cenicienta		*Gordita*	*Hace aparecer ropa bonita y coche con caballos*

Desde ese momento fueron intercalando actividades: un día se leía un cuento con hadas y al día siguiente se apuntaban en el cuadro los datos correspondientes de acuerdo con las propuestas de los niños, que se iban a sus casas pensando -después de la lectura- qué

propondrían anotar en el cuadro de hadas que estaban haciendo. Así avanzaron con los cinco cuentos con hadas leídos. (Es evidente que Charo no quería que los niños vieran las ilustraciones hasta terminar el cuadro de datos, pues le interesaba que especialmente el aspecto lo extrajeran a partir de los fragmentos descriptivos del texto y no de las ilustraciones.) y así finalizó la primera fase de la secuencia didáctica.

Para comenzar la segunda fase Charo propuso que cada uno escribiera un cuento con hadas, para hacer entre todos un libro de cuentos. Los requisitos del texto eran dos: que fueran cuentos y que hubiera hadas. Cada día dos o tres niños escribían sus respectivos cuentos, en distintos momentos de la jornada, y Charo se sentaba junto a cada uno para realizar la transcripción correspondiente. Obviamente, ningún miembro del grupo escribía de manera convencional, había desde una mayoría de escrituras indiferenciadas hasta escrituras silábicas, un par de ellas con valor sonoro convencional.

Como interesaba que el libro tuviera uso social, debían transcribirse todos los cuentos.

Charo se planteó que, en cuanto a producción textual, la experiencia propiciaría que los niños avanzaran en el uso de la estructura del cuento, de manera que intentaría que estuvieran presentes los tres momentos básicos: inicio, nudo y desenlace. Por eso, cuando cada niño escribía su cuento e iba diciendo a Charo lo que ponía –para que ella o transcribiera en otra hoja-, si estaba ausente alguno de los tres momentos de la estructura, ella se lo sugería. Por ejemplo, cuando una de las niñas del grupo que escribía con escritura indiferenciada le dijo, señalando su propio texto, que ahí decía "Era un hada muy bonita. Se mojó con la lluvia", Charo le preguntó "¿Y entonces qué pasó, cómo termina el cuento?", ante lo cual la niña agregó a su escritura otro trazo, mientras decía "'Se fue volando".

Acerca del sistema de escritura, quería fomentar la reflexión di los niños respecto de que algunas palabras tienen más y otras menos letras, y a que tienen letras diferentes. Iba a insistir en esto pues la mayoría de los niños no controlaba la cantidad de grafías y tampoco diferenciaba dichas grafías. Con ese fin fueron elaborando un fichero con los nombres de los personajes de los cuentos que iban leyendo, y, ante cada nombre, primero Charo lo escribía en la pizarra y analizaban si tenía más o menos letras que el nombre de otro personaje, así como si compartían alguna letra o eran todas diferentes. Algunos niños utilizaron ese fichero para reproducir nombres de personajes con las letras móviles. Y cuando cada uno estaba escribiendo su cuento, Charo proponía al que escribía el nombre de un personaje que figuraba en el fichero que podía traerlo y buscarían la tarjeta correspondiente para ver cómo estaba escrito allí ese nombre.

Durante el proceso de producción de los cuentos, cada dos o tres días, Charo proponía a los autores que leyeran sus cuentos en voz alta a los compañeros quien deseaba hacerlo se acercaba a Charo para que ella le leyera, basándose en la transcripción convencional, lo que él o ella había escrito y así poder recuperar qué decía su propio texto.

Después de repetírselo generalmente un par de veces -a pedido del autor, hasta que casi lo retenía de memoria- el niño emprendía entonces la lectura ante sus compañeros, quienes a su vez podían aportar opiniones y comentarios. Los-comentarios- a veces eran considerados por el autor para introducir mejoras a su propio texto. De esta forma los niños comenzaban a entender que escribir es un proceso de mejorar borradores, tal como lo proponen Daniel Cassany; Anna Camps y otros autores que subrayan el papel de la revisión de borradores en el aula como estrategia fundamental para incorporar en la enseñanza de la escritura, la práctica fundamental de todo sujeto que escribe habitualmente.

Siguiendo con esta estrategia, progresivamente los miembros del grupo terminaron de producir los respectivos cuentos con hadas y de este modo finalizó la segunda fase.
Quedaba por delante la tercera fase: la edición, la presentación y el posterior uso social del libro elaborado. Cada vez era más evidente para Charo que esta fase requería invertir bastante tiempo y energía a fin de que fuera lo más exitosa posible. Esto se debía, además de a la satisfacción que da la evidencia final de un proceso de trabajo, al hecho de que cuando se explicaba a los niños que cada uno escribiría un cuento, que luego con, todos esos cuentos se haría un libro, que el libro se presentaría, etc, la mayoría no podía anticipar qué significaban esas etapas de trabajo pues no lo hablan vivido con antelación de manera que sólo en la medida en que se realizara descubrirían su significado real, así cuanto más relieve se diera a la fase final, mayor entusiasmo desencadenaría la siguiente propuesta de escritura. Por todo ello, Charo favoreció que: hicieran con sumo cuidado la edición: la elaboración de la portada, la elección de un título genérico que pudiera incluir todos los cuentos escritos, algunas ilustraciones, etcétera.
Sobre la paginación decidió organizar una fase específica de trabajo. En primer lugar planteó el problema de la paginación como tal, como problema, cuestionando la necesidad de paginar o no el libro.
Para avanzar en la toma de decisiones organizó al grupo en parejas y cada una- tomó un libro de la biblioteca para buscar algo que tuviera que ver con números. Los niños hojearon los libros y algunos notaron que en "una puntita" había siempre un número. Vieron que a veces ese número estaba en el ángulo superior y otras veces en el inferior, y expresaron ideas que justificaban esa diferencia ("para que haya que buscarlo", "a veces para los que les gusta mirar arriba y a veces para los que les gusta mirar abajo"); una niña dijo que estaban siempre del lado externo de la página: "para que no se junte con las letras.
Al día siguiente Charo se sentó con cuatro niños y contrastaron la paginación de dos libros de la biblioteca para ver sí en todas las páginas había un solo número, pero tan pronto empezaron a hojearlos notaron que también había cifras bidígitas, ante lo cual estuvieron revisando cuidadosamente páginas sucesivas para verificar si cuando había cifras bidígitas después volvía a haber un solo número, porque dos niños del equipo plantearon la hipótesis de que "a veces ponen un número solo, pero a veces pone dos". Después de observar rigurosamente bastantes páginas sucesivas notaron que cuando empezaban a poner dos números en el ángulo de cada página ya más adelante no encontraban páginas donde hubiera nuevamente cifras de un solo dígito y ¡sorpresa!, pasaba lo mismo cuando empezaban las cifras tridígitas: ya no encontraban nuevamente páginas con numeración de uno ni de dos dígitos. Charo preguntó si creían que eso sucedía solamente con los libros que estaban revisando, y los niños acordaron contarlo a todos para que en las casas se fijaran en los libros que tuvieran y obtuvieran más información al respecto.
Al día siguiente, un par de niños trajeron libros voluminosos de sus casas y dijeron que pasaba lo mismo, primero venían números: "de uno solo, después de dos y después de tres": parecía que el aumento o la disminución de dígitos no era una cuestión al azar. Además, justamente cuando estaban hablando sobre ese tema, llegó a la clase la hermana mayor de uno de los niños del grupo, y Charo aprovechó poca preguntarle qué opinaba al respecto, ante lo cual dijo que no podía ser al revés, que si había más páginas no podían "poner números que ya habían pasado, porque se cuenta para un lado".

A todo esto, el debate iba intercalado con la función de los famosos numeritos. Había varios supuestos, pero predominó que eran: "para saber cuántas hojas tiene el libro". Charo se propuso lograr que algunos avanzaran al respecto y realizó varias situaciones, con un subgrupo de tres niños, revisando índices de libros e intentando ver qué pasaba cuando buscaban la página que figuraba a la derecha de un título. Les pareció casi un juego, querían verificar si coincidía en todos los casos e iban del índice a la página correspondiente, con la ayuda de Charo, y analizaban casi letra por letra el título que allí encontraban para confirmar que era el mismo que estaba en el índice a la izquierda del número en cuestión, y a la inversa: de la página al índice. Uno de los tres niños que hicieron esas constataciones estuvo mostrando a muchos de sus compañeros cómo coincidía la paginación con el dato numérico que figuraba en el índice del libro.

Cuando Charo preguntó entonces si debían paginar el libro que estaban haciendo, ese niño agregó: "¡Pero con índice!", y así fue como emprendieron la tarea. Quién paginaría, dónde, qué orden darían a los cuentos y qué numeración les correspondería; anticiparon, verificaron, argumentaron y decidieron. Por fin, después de discusiones y afanes, el libro estuvo paginado y con índice.

Charo decidió dejar para otra ocasión varias opciones de trabajo: si la paginación se empieza a anotar desde la primera página del libro, si se: cuentan las páginas iniciales donde no hay números escritos, si es lo mismo poner 37 o 73, si el texto que ocupa el cuarto lugar le corresponde la página cuatro, y tantas otras características de la paginación de libros que pueden contribuir al avance de la conceptualización del sistema de numeración.

Y cuando estuvieron listos los cuentos y las ilustraciones, la paginación y el índice, emprendieron la tarea de encuadernar el libro. Sería evidentemente un producto artesanal -no como los producidos formalmente por las editoriales-, pero pusieron en ello el mayor cuidado posible, revisaron previamente varios libros de la biblioteca para analizar las características de los aspectos que toda edición controla. Por último seleccionaron el material de la portada, definieron el título, la tipografía, los datos de la editorial, la forma de unir portadas y hojas, etc. Lograron que la apariencia final fuera auténticamente satisfactoria.

Cuando el libro estuvo totalmente terminado, con el mismo nivel de compromiso se involucraron en la organización de la presentación.

Tal como hacen las editoriales cuando presentan un libro era necesario prever dónde, cuándo y quiénes participarían en dicho evento. Como las instalaciones de la escuela no eran adecuadas, por tamaño y disposición, pidieron prestado un local en el Ayuntamiento que les fue otorgado. Fijaron la fecha, con cierto margen de tiempo para hacer las invitaciones que distribuirían entre los familiares, los demás grupos escolares, los vecinos y las autoridades. Elaboraron también carteles publicitarios para difundir y dar a conocer el motivo del evento.

El día fijado se sentaron ante la mesa cuatro representantes de los autores, un maestro de la escuela y un niño de un curso avanzado de primaria, que harían comentarios sobre el libro, y también Charo. Los demás niños del grupo formaron un corro junto a la mesa y los invitados frente a ellos. Los autores dijeron cómo surgió el proyecto de hacer el libro y qué tareas incluyó la elaboración, y luego los comentaristas opinaron acerca de la obra. Finalmente el libro circuló entre todos los presentes y pudo, ¡por fin!, empezar a rotar por las casas, donde los familiares conocieron de primera mano en qué -además de muchas otras cosas que habían hecho en la escuela- habían estado tan ocupados los niños durante las últimas semanas.

Por último

¿Qué contenidos de enseñanza trabajó Charo mediante esta secuencia didáctica?
Es una secuencia centrada en el lenguaje escrito y, en particular, en el cuento como tipo de texto, con una fase de trabajo sobre el sistema de numeración....Aunque en dos ocasiones los niños participaron en la elaboración de letreros y carteles (para poner en la puerta y evitar interrupciones durante la lectura de cuentos y para difundir la presentación del libro), ello no significa que los anuncios, carteles, etc, se hayan constituido en objetos de reflexión y análisis por parte de los niños.
En relación con el cuento, fueron cuatro propiedades las que centraron básicamente el trabajo:

- Modo de lectura, Hubo varias situaciones didácticas cuyo objetivo evidente era que los niños aprendieran a leer textos literarios sin interrupciones de ningún tipo.
- Personajes. En este caso en torno a ciertos personajes fantásticos y prototípicos de los cuentos, como son las hadas,
- Estructura. Se intentó que los niños tomaran mayor conciencia de la presencia de los tres momentos canónicos de un cuento.
- Soporte, Las características del objeto físico como tal se transformaron en un aspecto que hubo que revisar, contrastar y elaborar, para que los niños avanzaran en el conocimiento de las propiedades del soporte de los cuentos.